

Movimientos sociales, jóvenes y educación. Los “Bachilleratos Populares” como experiencias socioeducativas emergentes en contextos de desigualdad social¹

Marilín López Fittipaldi
CeaCu, CONICET, UNR
marilinlopez@gmail.com

Eje temático: EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DIVERSOS

Resumen

Esta ponencia se inscribe en una línea de investigación que venimos desarrollando centrada en el análisis de procesos socioeducativos puestos en marcha por organizaciones sociales en contextos de desigualdad social. Destacamos los avances realizados en nuestra tesis de grado², cuyo interés se centró en el proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” como parte del proyecto político de un movimiento social de la ciudad de Rosario (Santa Fe). Como objetivos focalizamos en las prácticas y sentidos que docentes, estudiantes y *militantes*³ construyen cotidianamente en torno a la experiencia educativa, atendiendo especialmente a las relaciones que se despliegan entre el “Bachillerato Popular” y el proyecto político más amplio del movimiento social, así como a las construcciones de sentido que los sujetos ponen en juego acerca de lo educativo y lo escolar.

Inscribimos nuestra investigación en un enfoque etnográfico (Rockwell, 2009) o antropológico relacional (Achilli, 2005; 2009), que privilegia el trabajo de campo antropológico. El mismo se constituyó a partir de numerosas observaciones de clases, reuniones y asambleas, así como entrevistas a integrantes del “Bachillerato Popular”.

Retomamos algunos avances de investigación, identificando líneas posibles de debate, para centrarnos luego en la conformación de un “núcleo problemático” (Achilli, 2000) en torno a sentidos de diferenciación/oposición con la escuela oficial que, de modo heterogéneo, permean la cotidianeidad del “Bachillerato Popular”.

¹ Ponencia publicada en las Actas de las V Jornadas Nacionales y III Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Ciencias de la Educación. Año 2016. (pp. 338-344). ISBN 978-987-4019-47-9.

² LÓPEZ FITTIPALDI, M (2015). Movimientos sociales y educación. Un análisis antropológico del proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” en la ciudad de Rosario. [Tesis de Licenciatura]. Inédita. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Argentina

³ Por “militantes”, nos referimos a aquellos que integran el movimiento social de forma orgánica. Las cursivas indican que se trata de una categoría social que hemos recuperado de nuestro trabajo de campo.

Palabras clave: movimientos sociales, jóvenes, educación, experiencias socioeducativas, contextos de desigualdad social.

Presentación

En la presente ponencia retomamos algunos avances de una línea de investigación que venimos desarrollando centrada en el análisis de procesos socioeducativos puestos en marcha por distintas organizaciones sociales en contextos de desigualdad social.

Se destacan especialmente los avances realizados en nuestra tesis de grado⁴, cuyo interés se centró en el proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” como parte del proyecto político de un movimiento social de la ciudad de Rosario (Santa Fe).

Como objetivos para dicha Tesis, focalizamos en las prácticas y sentidos que docentes, estudiantes y *militantes* construyen cotidianamente en torno a la experiencia educativa, atendiendo especialmente a las relaciones que se despliegan entre el “Bachillerato Popular” y el proyecto político más amplio del movimiento social, así como a las construcciones de sentido que los sujetos ponen en juego acerca de lo educativo y lo escolar. Asimismo, apuntamos a analizar distintos procesos vinculados la lucha por el reconocimiento oficial del “Bachillerato Popular” que, aún de un modo preliminar, nos permitían enfocar en las complejas relaciones que se van configurando entre el “Bachillerato Popular” y el Estado. En este contexto, describimos distintas adaptaciones que atravesó el “Bachillerato Popular” en la búsqueda de su oficialización, que se plasmaron en aspectos organizativos y materiales pero también en la reconfiguración de ciertos sentidos en torno al proyecto educativo y su relación con la escuela oficial. Se trata de procesos que se encontraban en ciernes, cuyo estudio nos propusimos profundizar en futuras indagaciones.

Actualmente, como continuidad y profundización de este trabajo, estamos avanzando en la formulación de un proyecto de investigación⁵ en donde focalizaremos, entre otras cuestiones, en los procesos de configuración de estas experiencias socioeducativas que emergen como parte de organizaciones políticas y/o movimientos sociales en entramados barriales de pobreza urbana y desigualdad social, atendiendo al contexto

⁴ LÓPEZ FITTIPALDI, M (2015). Movimientos sociales y educación. Un análisis antropológico del proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” en la ciudad de Rosario. [Tesis de Licenciatura]. Inédita. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Argentina

⁵ Proyecto de doctorado “Movimientos sociales, jóvenes y educación. Un análisis antropológico de los “Bachilleratos Populares” como experiencias socioeducativas emergentes en contextos de desigualdad social”, desarrollado por la autora bajo la dirección de la Dra. Laura Santillán y la co-dirección de la Dra. Elena Achilli.

que definen las políticas de inclusión de los jóvenes implementadas en las últimas décadas.

Es así que para la presente ponencia, nos proponemos recuperar los avances realizados para la Tesis de grado mencionada, así como los interrogantes que orientan el proceso investigativo que estamos iniciando.

Inscribimos nuestra investigación dentro de un enfoque etnográfico (Rockwell, 2009) o antropológico relacional (Achilli, 2005; 2009), desde el cual se destaca la descripción y el análisis de la vida cotidiana, en un proceso que se propone “documentar lo no documentado” de la realidad social (Rockwell, 2009), recuperando los sentidos que cotidianamente construyen los sujetos (Achilli, 2009). Desde esta perspectiva se privilegia el trabajo de campo antropológico que supone, metodológicamente, una interacción prolongada con los sujetos, en la que el conocimiento se va construyendo de modo espiralado (Achilli, 2000).

De esta manera, el referente empírico de esta investigación se centra en un “Bachillerato Popular” en el contexto de un movimiento social de la ciudad de Rosario. El trabajo de campo se constituyó a partir de numerosas observaciones de reuniones docentes, clases, asambleas y otras actividades del “Bachillerato Popular” que se desarrollaron en la escuela en gestación. También se realizaron entrevistas a docentes y *militantes* del movimiento social, y entrevistas informales a los estudiantes en el curso de las actividades diarias del “Bachillerato Popular”.

En este trabajo situamos la creación del “Bachillerato Popular” en el contexto de emergencia de experiencias educativas puestas en marcha por movimientos y organizaciones sociales, y destacamos algunas líneas de indagación y debate que se han abierto a partir de la creciente producción académica abocada a esta temática. A su vez, damos cuenta de uno de los ejes que hemos abordado en nuestro análisis, la conformación de un “núcleo problemático” (Achilli, 2000) vinculado a ciertos sentidos en torno a la diferenciación/oposición con la escuela denominada “tradicional” que, de modo heterogéneo, permean la cotidianeidad del “Bachillerato Popular”.

Acerca de las luchas populares por la educación: la emergencia de los “Bachilleratos Populares”

Nuestro interés por esta problemática se fundamenta en el aumento de experiencias educativas creadas y sostenidas por organizaciones y movimientos sociales que se desarrollan en contextos urbanos de pobreza y desigualdad social, a la vez que se

proponen incorporar a jóvenes que han quedado, por diversas razones, excluidos del sistema educativo oficial. Como señala Santillán (2015), se trata de experiencias que se entraman, de manera significativa, en procesos de demanda de los sectores populares por el derecho a la educación, en articulación con “procesos estructurales y de larga data de desigualdad en nuestro país y región” y que en su concreción “se inscriben de lleno en los barrios y los escenarios cotidianos de vida de sus destinatarios” (Santillán, 2015:2)

Particularmente, un importante disparador para esta investigación ha sido la llamativa multiplicación de los “Bachilleratos Populares” en diferentes lugares del país, que van adquiriendo un lugar relevante en la escena pública a partir de la demanda de “reconocimiento” por parte del Estado. Con el término “Bachilleratos Populares” nos referimos a escuelas secundarias para jóvenes y adultos creadas y gestionadas por movimientos sociales y organizaciones políticas de distinto tipo, que se proponen como “alternativas” a la escuela denominada “tradicional”, pero que, no obstante, buscan integrarse al sistema educativo oficial a través del “reconocimiento” estatal. El mismo supone, en general, la posibilidad de otorgar títulos que certifiquen el cumplimiento de la educación secundaria a los estudiantes egresados, y en ciertos casos, cierto tipo de financiamiento para el proyecto educativo. Sin embargo, es importante señalar que las características del “reconocimiento” que demandan los “Bachilleratos Populares” varían según las distintas organizaciones y los derroteros de sus luchas políticas⁶.

Las primeras propuestas de creación de los “Bachilleratos Populares” pueden situarse a fines de la década del ‘90, puntualmente a partir del año 1998 con la creación de la primera experiencia educativa autogestiva en la provincia de Buenos Aires, impulsada por lo que luego sería la “Coordinadora de Educadores e Investigadores Populares” (CEIP). Desde algunas perspectivas, la emergencia de los “Bachilleratos Populares” se concibe como respuesta al despliegue y profundización del modelo neoliberal y a la posterior crisis económica social y política del 2001 (Elisalde, 2013), resaltando la capacidad de estas experiencias para “oponerse a la lógica estatal” y garantizar los derechos que quedaron vulnerados por la retirada del Estado (Ampudia, 2013), a partir de la conformación de iniciativas “autogestivas” (Elisalde, 2008).

⁶ Si bien estas experiencias educativas parten de puntos en común, consideramos que la heterogeneidad que los “Bachilleratos Populares” adquieren en la práctica nos impide definirlos de manera unívoca. Por este motivo presentamos algunos rasgos sobresalientes, pero no una definición acabada.

Sin embargo, es posible sostener que estas experiencias se entranan en un dinámico escenario en torno a la educación, que configura en compleja relación con procesos que fueron iniciados en la década del ‘90, así como con otros más recientes. En este sentido, no podemos dejar de considerar aquellos procesos que se abren en relación a la implementación de políticas para la inclusión educativa de jóvenes en contextos de desigualdad social durante la última década⁷, y a la extensión de la obligatoriedad a la educación secundaria con la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26.206 en el año 2006 (Cura, 2012)⁸. Estos procesos adquieren significación para comprender, sino la primera aparición de estas escuelas, al menos sí la gravitación que ha cobrado su emergencia en el campo de las luchas populares por el derecho a la educación.

La creciente multiplicación de estas experiencias educativas durante más de una década –especialmente en Capital Federal y provincia de Buenos Aires-⁹ ha recibido la atención de numerosas investigaciones, que han apuntado a caracterizar los proyectos político-educativos que los sustentan, así como las disputas y negociaciones que abren con el Estado para alcanzar el reconocimiento oficial (Córdoba, 2011; Ampudia, 2013; Elisalde, 2013; Gluz 2013; Frosio, 2013; Kriger y Said, 2015).

Consideramos que algunas investigaciones han puesto excesivo énfasis en destacar las *diferencias* que expresan los “Bachilleratos Populares” con respecto a la educación oficial, desestimando las diversas “apropiaciones” (Rockwell, 1996) de prácticas y objetos que activamente realizan los sujetos que integran estas experiencias. En este sentido, nos resultan sumamente sugerentes ciertos trabajos que han abordado la descripción de aspectos que remiten a la cotidianeidad de la experiencia de los “Bachilleratos Populares”, analizando cuestiones tales como las tensiones en torno al registro de las asistencias de los estudiantes (Caisso, 2013), o las complejas dinámicas generadas en las asambleas y el dictado cotidiano de las clases (García, 2013). Estos

⁷ En este sentido, resultan de interés algunas investigaciones que han apuntado a mostrar los vínculos que se tejen entre movimientos sociales y distintas esferas estatales, especialmente a partir de la implementación de ciertos programas orientados a la inclusión educativa de los jóvenes. Por ejemplo, puede consultarse el trabajo de Caisso (2012) acerca de la implementación del Plan Fines por parte de una organización política.

⁸ En la interpretación de Cura (2012) la relevancia que tomaron los “Bachilleratos Populares” a partir de su primera aparición a fines de los años ‘90, y fundamentalmente desde el año 2007, puede comprenderse en el marco del debate en nuestro país en torno a la política educativa nacional y al vínculo entre Estado, educación y sociedad civil. De acuerdo a la concepción de la autora, lo que resulta relevante para comprender la proliferación de los “Bachilleratos Populares” es la articulación de estas experiencias con las políticas educativas de distinto cuño, más que una “retirada” del Estado neoliberal.

⁹De acuerdo a información recabada hasta el año 2013, las estimaciones rondan el centenar de “Bachilleratos Populares” para la totalidad del país (Elisalde, 2013), mientras es en provincia de Buenos Aires y Capital Federal donde se ubican en mayor número.

enfoques permiten complejizar la mirada y comprender las densas tramas de relaciones que se tejen efectivamente entre “Bachilleratos Populares” y educación oficial, destacando las tensiones y contradicciones inherentes a estos procesos.

De este modo, nuestro interés por la problemática también se nutre de los debates que se abren a partir de la abundante producción académica que se ha propuesto abordar la comprensión de los “Bachilleratos Populares”: ¿Cómo interpelan estas experiencias educativas a la “forma escolar”? ¿Qué interrogantes interponen ante ciertos argumentos vinculados a la “crisis” o “muerte” de la escuela¹⁰? ¿Cuál es el sentido que adquiere la disputa en el campo educativo para los movimientos sociales? ¿Qué nos dicen estas luchas acerca de los sentidos que adquiere la escolarización para los sectores populares?

El BP de barrio “Los Hornos”

El “Bachillerato Popular” de barrio “Los Hornos”¹¹, sobre el que desarrollamos nuestra investigación, fue creado en el año 2011, siendo el primero de la ciudad de Rosario y de la provincia de Santa Fe¹². Se sitúa en un barrio de la zona noroeste de la ciudad, cercano al límite del municipio. Se trata de una zona de tierras anegadizas, que combina la falta o insuficiencia en la provisión de servicios básicos –como luz y agua potable- e infraestructura pública, y fuertes conflictos en torno a la tenencia de la tierra. Un canal divide al barrio en dos zonas relativamente diferenciadas: al este, un sector más urbanizado, y al oeste, una zona rural -de viviendas en general más precarias, pero también más espaciadas entre sí- donde predominan actividades productivas como la cría de animales y la producción artesanal de ladrillos.

El movimiento social que puso en marcha esta experiencia educativa ha desarrollado diversas actividades en el barrio durante varios años, orientadas principalmente a la organización de los vecinos para la demanda de tierras y obras para evitar las

¹⁰ Como señala Santillán (2012), viejos y nuevos debates acerca de la “crisis”, “agonía” o “muerte” de la escuela han abundando ante la evidencia en tiempos recientes de profundas transformaciones que resonaron en el campo educativo. Si bien se han elaborado argumentos de interés acerca de las nuevas formas de “habitar la escuela”, estas perspectivas dejan “poco lugar al reconocimiento de los matices que en tal caso encierran los cambios, y las dinámicas permanentes que activan los sujetos” (Santillán, 2012:24). Consideramos que la creación de escuelas por parte de los movimientos sociales, que aspiran a ser reconocidas dentro del sistema educativo oficial, no puede sino interpelarnos ante estos debates, no como impugnación de la “forma escolar”, sino como evidencia de la constante disputa y resignificación de sentidos acerca de lo escolar que continuamente operan los sujetos.

¹¹ Los nombres de personas, lugares y organizaciones incluidos en este trabajo son ficticios, a fin de resguardar las identidades de los sujetos con quienes realizamos la investigación.

¹² El segundo “Bachillerato Popular” de la ciudad comenzó a desarrollarse a partir del año 2013, cuando otro movimiento social decide crear el suyo propio en un barrio de la zona sur de Rosario. Más recientemente, en el año 2015, comenzó a gestarse el primer “Bachillerato Popular” de la ciudad de Santa Fe, siendo actualmente estos tres los únicos en la provincia.

inundaciones que son frecuentes en esa zona. Además, la organización ha realizado actividades productivas, recreativas y culturales, así como distintas experiencias de “educación popular” (alfabetización para adultos a partir del programa “Yo sí puedo”, apoyo escolar para niños, construcción vocacional con estudiantes secundarios y un proyecto de alfabetización digital).

La creación del “Bachillerato Popular”, proyecto que el movimiento social desarrolló a instancias de un contacto fluido con otra organización de la Capital Federal que ya se encontraba impulsando experiencias educativas de este tipo¹³, supuso interesantes desafíos, distinguiendo al “Bachillerato Popular” de otros proyectos de “educación popular” que el movimiento social había desarrollado previamente¹⁴. Es interesante señalar que, también a diferencia de otros proyectos llevados adelante por el movimiento social, la creación del “Bachillerato Popular” implicó la incorporación de personas que, aun en evidente acuerdo con el proyecto político-educativo, resultaban *externas* a la organización - jóvenes y adultos profesionales, docentes y estudiantes de carreras universitarias o terciarias-, para que desempeñaran el rol de docentes¹⁵.

En este contexto, las dimensiones fundamentales del proyecto político-educativo se fueron definiendo paso a paso, a partir de la permanente discusión en reuniones de las que participaban *militantes* y docentes, y en las asambleas del “Bachillerato Popular”¹⁶. Como ya señalamos, uno de los ejes que hemos privilegiado en nuestra investigación se vincula al análisis de la cotidianeidad de la experiencia educativa del “Bachillerato Popular”, teniendo en cuenta las tensiones, disputas y resignificaciones de sentidos en

¹³ El contacto con dicha organización fue fluido en el momento de gestación del proyecto, permitiendo al movimiento social contar con un “modelo” para referenciarse en la definición de aspectos importantes del funcionamiento del “Bachillerato Popular”. Pero, por sobre todo, la importancia de este vínculo radicó en que les otorgaba la posibilidad de contar con títulos oficiales para los estudiantes, hasta tanto no se hubiera accedido al “reconocimiento oficial” en la provincia de Santa Fe, inscribiendo a los mismos como alumnos regulares del “Bachillerato Popular” de la ciudad de Buenos Aires.

¹⁴ Algunos de estos desafíos, destacados por los propios docentes y *militantes*, refieren a la extensión de tiempo dedicado (cuatro horas por día, todos los días de la semana), la formulación de currículas para cada una de las materias, y fundamentalmente, la necesidad de evaluar y controlar la regular asistencia de los estudiantes. Estos aspectos no solo se articulan con los objetivos del proyecto político-educativo del movimiento social, sino que constituyen requisitos de importancia para lograr el reconocimiento oficial del “Bachillerato Popular”.

¹⁵ Es por eso que mantenemos la distinción de los términos “*militantes*” y “docentes” para dar cuenta de los distintos modos de inscripción de los sujetos en el proyecto político-educativo, aun cuando algunos *militantes* también se desempeñaran como docentes.

¹⁶ Las reuniones regulares de docentes y *militantes* —realizadas semanalmente— y las asambleas del “Bachillerato Popular” se constituyeron en los espacios fundamentales para la discusión y toma de decisiones. En estas últimas, se reunían mes a mes docentes, *militantes* y estudiantes, durante el horario habitual de clases, para discutir colectivamente distintos aspectos del funcionamiento de la escuela.

torno a lo escolar que ponen en juego los estudiantes, docentes y *militantes* que conforman el espacio educativo.

En relación con este interés, en otro trabajo (López Fittipaldi, 2015) apuntamos a describir distintas prácticas y sentidos que los sujetos ponen en juego cotidianamente en torno a la enseñanza y la evaluación. Allí destacamos, en función de la adscripción que los sujetos realizan de la experiencia educativa a cierta tradición de “educación popular”, distintas construcciones de sentido que aluden a su oposición o diferenciación, según los distintos matices, con un “modelo escolar” considerado “tradicional”. No obstante, estos sentidos coexisten con otros que -a veces de modo implícito- tienden a valorar positivamente ciertas prácticas pasibles de considerarse como propias de ese mismo “modelo escolar”.

En este sentido, y en base a lo observado en nuestro trabajo de campo, pudimos identificar los sentidos en torno a la diferenciación/oposición con la escuela oficial como un “núcleo problemático”, esto es, dimensiones de análisis que remiten a “situaciones cristalizadas/rutinizadas a modo de obturadores que limitan el desarrollo integral de prácticas, relaciones y procesos educativos. Obturadores que, por lo general, son implícitos y se configuran con una carga de contradicciones que pueden ser de distintos órdenes” (E. Achilli, 2000:43).

Aquí nos interesa dar cuenta del lugar significativo que ocupó la libreta de calificaciones como dispositivo de evaluación de los estudiantes, una problemática que fue largamente discutida por los integrantes del “Bachillerato Popular”. Mientras que los estudiantes deseaban recibir libretas con calificaciones numéricas, los docentes se oponían a ello, al evocar, desde su perspectiva, una de las prácticas más representativas de la escuela oficial, de las que buscan distanciarse. Esta discusión llevó a una votación en asamblea, en la que se impusieron los estudiantes y como consecuencia los docentes debieron aceptar la libreta.

Para sorpresa de los docentes, la evaluación de los estudiantes y la elaboración de una libreta de calificaciones, lejos de reproducir prácticas escolares que ellos consideraban no deseables para el “Bachillerato Popular” por ser opuestas a los preceptos de la educación popular, abrieron una serie de procesos que permitieron potenciar el proyecto educativo. Por un lado, para los docentes, resultó una “experiencia formativa”

(Rockwell, 1995) en la que se pusieron en cuestión y se debatieron los modos de enseñar y aprender, y los criterios que permitirían evaluar a los estudiantes¹⁷.

Por el otro, para los estudiantes, ser evaluados positivamente resultó una motivación para continuar asistiendo a la escuela, en un momento en que la asistencia a clases había comenzado a mermar¹⁸. A su vez, permitió visibilizar al interior de las familias el trabajo realizado en el “Bachillerato Popular”, siendo la libreta un documento que podían llevar a sus hogares¹⁹. Pero también a través de la “entrega de libretas”, una jornada en la que los estudiantes expusieron los trabajos realizados durante al año, y a la que asistieron junto con sus familias y otros habitantes del barrio. Éste resultó un evento privilegiado para mostrar las dinámicas generadas al interior de la escuela y legitimar la misma frente a la mirada de otros.

Es así que consideramos que la entrega de la libreta de calificaciones constituyó un momento sumamente significativo para docentes y estudiantes, de un modo que no habían previsto inicialmente. En este sentido, sostenemos que la valoración negativa de ciertas prácticas y objetos considerados como propias de la escuela “tradicional” -como es el caso de la evaluación y la libreta de calificaciones-, y que por eso son a veces desechadas, puede obstruir procesos que permitirían avanzar en la construcción y profundización del proyecto político-pedagógico, constituyendo “núcleos problemáticos” que pueden resultar invisibilizados. La definición de crear la libreta de calificaciones, aún cuando los docentes no estaban de acuerdo, permitió poner de relieve estas tensiones.

Al considerar la apropiación que los integrantes del “Bachillerato Popular” hicieron de la libreta de calificaciones, y la complejidad de procesos que allí se pusieron en juego, podemos repreguntarnos acerca de los sentidos múltiples que pueden adquirir ciertos

¹⁷ La evaluación de los estudiantes se realizó en forma conjunta, durante las reuniones docentes. Allí los docentes expusieron ante sus compañeros la evaluación que habían realizado de cada estudiante. De esta manera, se dio lugar para que los otros docentes opinaran sobre lo considerado en cada asignatura, construyendo colectivamente el concepto sobre el estudiante y enriqueciendo la evaluación. Este trabajo conjunto permitió poner de relieve diferencias en la evaluación de unos y otros, sometiéndolo a debate. En este sentido, los educadores destacaron la importancia del proceso de aprendizaje que se puso en juego con la evaluación, que permitió elaborar y precisar algunos de los principios que se consideraron claves para el proyecto político-educativo.

¹⁸ En la asamblea del “Bachillerato Popular” una de las estudiantes expresa: “yo me sorprendí porque yo por ahí como que me olvido de las cosas... y quedé admirada por las notas” (...) “esperaba menos! Para mí fue un logro. Ahora ya estoy contenta. Por eso tengo ganas de venir a la escuela... y de seguir...” (Registro de campo N°29, Observación en asamblea del “Bachillerato Popular”. Fecha 17/08/2011)

¹⁹ Con respecto a los comentarios de los estudiantes luego de llevar la libreta a sus hogares, una docente relata: “Contaron cosas muy lindas. (...) El padre de las Quintero les dijo que ahora tenían una verdadera oportunidad de estudiar, ahí no son uno más. Te están calificando como persona” (Raquel, docente. Registro de campo N°25. Observación en reunión docente. Fecha 23/07/2011).

objetos culturales una vez que entran en relación en nuevos contextos. En este sentido, resultan potentes los planteos de Rockwell (2000) al analizar la cultura escolar como el resultado de tres planos que se intersectan, destacando la dimensión de la co-construcción cotidiana:

La co-construcción apunta hacia todo lo que producen los sujetos que se encuentran en la escuela, al interactuar entre sí y al trabajar con los objetos culturales en ese espacio. En este plano, se entretajan las historias individuales y locales con las historias de los instrumentos y los signos culturales, como lo previó Vygotsky. En este entramado, los sujetos pueden transformar el sentido de los signos heredados, e inventar nuevos usos para las herramientas culturales (Rockwell, 2000:20)

Reflexiones finales

Como pudimos observar al analizar la evaluación de los estudiantes a través de la libreta de calificaciones, esa diferenciación con la escuela considerada “tradicional” no excluía la apropiación (Rockwell, 1996) de objetos culturales asociados a la escuela oficial, que aun cuando eran resistidos por la mayoría de los docentes eran valorados positivamente por los estudiantes del “Bachillerato Popular”, dando cuenta de la heterogeneidad de sentidos puestos en juego. Desde nuestra perspectiva, antes que a la reproducción de elementos hegemónicos, el uso de la libreta de calificaciones aludía a una apropiación de recursos escolares que, al ser resignificados en un nuevo contexto, podían potenciar el proyecto político-pedagógico del movimiento social.

En este sentido podemos señalar, junto con Santillán, que las iniciativas llevadas adelante por movimientos y organizaciones sociales y populares son acciones en continua construcción: “no sólo se destacan por constituir proyectos no “acabados”, sino porque contienen en sí efectos no siempre previstos” (Santillán, 2015:3).

A su vez, recuperamos la potencialidad de pensar las culturas escolares desde la dimensión de la co-construcción cotidiana –aun cuando existen otras dimensiones constitutivas que es preciso no soslayar-. Este planteo nos alerta sobre las continuas apropiaciones y resignificaciones que los sujetos operan en la cotidianeidad de los espacios escolares, invitándonos a repensar la relación entre “Bachilleratos Populares” y escuela oficial no en términos de oposición, sino como una construcción dinámica que adquiere sentidos heterogéneos.

Finalmente, consideramos que el análisis de estos procesos nos permite contribuir al debate acerca de los modos en que las experiencias educativas de los movimientos sociales interpelan los “formatos escolares”, dando pistas que contribuyan al debate vigente acerca del sentido de la escolarización para los jóvenes de los sectores populares.

Bibliografía

Achilli, E. (2009). *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario : Laborde Editor.

Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.

Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. . Rosario: Laborde Editor.

Ampudia, M. (2013). Educación y Autogestión. Estética Política y Autogestión. Estética política de los Bachilleratos Populares. En R. Elisalde, M. Dal Ri Neusa, M. Ampudia, & A. Falero, *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur* (págs. 31-48). Buenos Aires : Buenos Libros.

Caisso, L. (2012). Una aproximación a un plan educativo para jóvenes y adultos desarrollado por una organización social (Córdoba, Argentina). *Revista Interamericana de Educación de Adultos* , 34 (Nº 2), 28-40.

Córdoba, M. (2011). “Abriendo escuelas para luchar...” Reflexiones sobre las experiencias político pedagógicas de organizaciones sociales. *Boletín de Antropología y Educación* (Nº2).

Cura, F. (2012). Organizaciones sociales, estado y políticas: un estudio etnográfico sobre el proceso de conformación de un Bachillerato Popular en el área metropolitana de Buenos Aires. *VIRAJES antropol.sociol* , 14 (1), 95-116.

Elisalde, R. (2013). Bachilleratos Populares y Autogestión educativa. Perspectivas y desafíos para la construcción de un movimiento pedagógico en la EDJA. En R. Elisalde, M. Dal Ri Neusa, M. Ampudia, & A. Falero, *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur* (págs. 9-30). Buenos Aires: Buenos Libros.

Elisalde, R. (2008). Movimientos sociales y educación: Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales. Experiencias pedagógicas en el campo de la educación de jóvenes y adultos. En R. Elisalde, & M. Ampudia, *Movimientos*

sociales y educación. Teoría e historia de la Educación Popular en Argentina y América Latina (págs. 65-102). Buenos Aires: Buenos Libros.

Frosio, A. C. (2013). Movimientos sociales, Estado y Autogestión: algunas consideraciones desde la educación pública y popular. *VII Jornadas Santiago Wallace de Investigación en Antropología Social*. Instituto de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.

García, J. (2013). Autogestión de los aprendizajes en “bachilleratos populares”: aportes de la etnografía para el estudio de un espacio dinámico, complejo y heterogéneo. *X RAM*. Córdoba.

Gluz, N. (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. Buenos Aires: CLACSO.

Kruger, M., & Said, S. (2015). Subjetivación política juvenil en Bachilleratos Populares: representaciones de estudiantes jóvenes sobre la política y el Estado. *XI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

López Fittipaldi, M. (2015). *Movimientos sociales y educación. Un análisis antropológico del proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” en la ciudad de Rosario*. Rosario: Facultad de Humanidades y Artes, UNR. Tesis de Licenciatura (inédita).

López Fittipaldi, M. (2015). Movimientos sociales y experiencias educativas. Tensiones en torno a la enseñanza y la evaluación en un "Bachillerato Popular". *XI Reunión de Antropología del MERCOSUR - XI Reunião de Antropologia do MERCOSUL*. Montevideo, Uruguay.

Rockwell, E. (1995) De huellas, bardas y veredas. Una historia cotidiana en la escuela. En: Rockwell (coord.) *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica. México.

Rockwell, E. (1996). Claves para la apropiación: Escolarización rural en México. En B. F. Levinson, *The cultural production of the educated person. Critical ethnographies of Schooling and the Local Practice*. State of New York : University Press .

Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva. *Interações* , vol. V (núm. 9), pp. 11-25.

Santillán, L. (2015). La demanda por la educación en barrios populares del Gran Buenos Aires: acerca de la militancia política, el voluntariado social y la actuación colectiva de

los pobladores (1985 y 2015). *XI Reunión de Antropología del Mercosur*. Montevideo, Uruguay.

Santillán, L. (2012). *Quienes educan a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires: Editorial Biblos.